

Но все больше ощущается невозможность противостоять усиливающейся зависимости от часто меняющихся политических решений в отношении системы начального профессионального образования, которые сводят до минимума условия и факторы ее стабильного существования.

Наши исследования показали, что базовое профессиональное образование должно гораздо эффективнее реагировать на изменения в профессиональной структуре общества как в России, так и за рубежом. Здесь наша позиция совпадает с мнением многих зарубежных социологов и педагогов. Суть ее в том, что выпускники профессиональных лицеев и училищ должны будут владеть не только профессиональными знаниями, техническими навыками и приемами по конкретной профессии, но и такими основными знаниями и навыками, которые могут легко модифицироваться в смежных сферах применения и будут способствовать успешной адаптации работника к мировым изменениям.

Такая ситуация заставляет по-другому ставить вопрос о качестве деятельности педагогов, их новой роли в накоплении умственного капитала нации, их надежности. Поэтому особое значение в развитии профессионального образования приобретает образование профессионально-педагогическое.

Этот вид образования также стал в последнее время предметом социологического внимания. Главным здесь оказался интерес к исследованию взаимодействия социальных общностей в учебных заведениях профессионально-педагогического профиля и отношения каждой из них к реальным жизненным процессам и ценностям. Изучение потребностей и интересов, жизненных планов и ценностных ориентаций студентов и педагогов поможет скорректировать деятельность соответствующих учебных заведений, а также выявить противоречия и определить пути развития всего профессионально-педагогического образования.

УДК 377.1

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К РАЗРАБОТКЕ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ОСНОВ УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В.А.Федоров

Глубокие духовные, политические и социально-экономические преобразования, характерные для всех сфер общественной жизни современной России, во многом зависят от образовательного уровня общества в целом и поэтому определяют новое видение роли образования в развитии общества

и обуславливают поиск новых целевых установок в образовательной политике.

Развитие рынка труда и рынка рабочей силы, меняющиеся социально-экономические условия требуют подготовки специалистов, не только владеющих специальными знаниями, но и обладающих определенными качествами, обеспечивающими их конкурентоспособность, социально-профессиональную мобильность, способность быстро переключаться с одного вида труда на другой и совмещать различные трудовые функции. Сказанное в значительной мере относится к системе профессионального образования, являющейся одним из решающих факторов формирования интеллектуальных ресурсов и обеспечения высокого уровня качества производственных сил.

Отмеченные взаимосвязанные преобразования в экономике и профессиональном образовании не могут быть эффективно осуществлены без развития системы подготовки специалистов для профессионально-образовательной сферы, особенно для наиболее массовой ее составляющей - начального профессионального образования (НПО). Здесь нужны специалисты, которые в состоянии организовывать и осуществлять необходимую общеобразовательную, общетехнологическую и специальную профессиональную подготовку по актуальным направлениям и профессиям. Задачу подготовки таких специалистов совместно с задачей формирования общественно активной личности, способной саморазвиваться в своей профессиональной деятельности, призвана решать система профессионально-педагогического образования (ППО) России [1,2].

Профессионально-педагогическое образование во многом является гарантом качества систем начального и среднего профессионального образования (НПО и СПО). Поэтому его развитие и совершенствование в современных условиях также в значительной мере востребовано и проблемами развития этих систем, связанными с недостатками кадрового обеспечения и приводящими к снижению качества подготовки выпускников. С учетом этого следует отметить проблемы, прямо или опосредованно определяющие необходимость развития ППО:

- несоответствие существующего уровня квалификации профессионально-педагогических кадров требованиям государства, общества и отраслей народного хозяйства, особенно проявившееся в связи с изменениями условий на рынке труда, связанных с гуманизацией, тенденциями творческого подхода, интеллектуализацией, информатизацией труда и совмещением его с управленческими, менеджерскими функциями, предпринимательством и бизнесом, что сдерживает обновление системы НПО;
- недостаточное количество специалистов с базовым профессионально-педагогическим образованием для осуществления серьезных преобразований в системе НПО, несмотря на четкую тенденцию роста их численности;
- неспособность формирующейся в России системы подготовки профессионально-педагогических кадров удовлетворить даже минимальные потребности НПО в профессиональных педагогах;

- резкое сокращение государственной поддержки подготовки по ряду непривлекательных, но актуальных для общества профессий ключевых отраслей экономики и соответствующих им профессионально-педагогических специализаций (например, подготовки специалистов для учебных заведений НПО и СПО машиностроительного и электроэнергетического профилей);
- несоответствие качества формирования новых умений и творческих начал у подготавливаемых системой ППО специалистов требованиям экономической реформы и изменившейся парадигме профессионального образования, в основу которой положена личностная ориентация образования;
- снижение участия государственных органов управления образованием в развитии учебных заведений высшего профессионального образования и в преодолении проблем, вызванных неустойчивым социально-экономическим, финансовым и политическим положением в стране, значительными трудностями на пути перехода общества к рыночной экономике и демократизации, непоследовательностью и ограниченностью государственной социальной политики, прежде всего в сфере образования;
- отсутствие системного управления процессами становления, обеспечения и повышения качества подготовки специалистов в профессионально-педагогических учебных заведениях.

Трудности развития профессионально-педагогического образования и совершенствования его качества обусловлены теоретической неразработанностью проблемы: важностью выявления закономерностей и принципов развития ППО, неопределенностью понятия "качество профессионально-педагогического образования", необходимостью совершенствования и оптимизации стандартов ППО как основы для разработки баз оценки его качества, актуальностью разработки теоретической модели многоуровневой мониторинговой системы диагностирования и контроля эффективности деятельности субъектов образовательного процесса и т.д.

Профессионально-педагогическое образование является особым видом высшего образования, значительно отличающимся от инженерно-технического и педагогического [1, с.10; 11]. Это обстоятельство, а также сложившаяся социально-педагогическая ситуация вызывают необходимость переосмысления закономерностей обеспечения подготовки профессиональных педагогов и на этой основе разработки концептуальных подходов к организации педагогического процесса в системе ППО, что позволит преодолеть следующие противоречия профессионально-педагогического образования России:

- между потребностью в насыщении системы начального профессионального образования высококвалифицированными специально подготовленными профессионально-педагогическими работниками и недостаточным масштабом такой подготовки в существующей системе образования;
- между необходимостью обеспечить подготовку высококвалифицированных профессиональных педагогов для систем НПО и СПО в условиях продолжающегося ухудшения социально-экономического положения страны и возможностями сложившейся организационно-педагогической системы

высшего профессионально-педагогического образования гибко и быстро реагировать на воздействия внешних факторов;

- между возросшими требованиями к качеству профессионально-педагогического образования и реализуемыми в управлении образовательными системами автономных, несистемных мер и одноаспектных подходов.

На профессионально-педагогическое образование как социально-педагогическую систему оказывают влияние экономические, политические и культурные факторы, в то же время оно функционирует на основе собственных закономерностей и принципов, находится в постоянном развитии, обладает способностью удерживать динамическое равновесие, имеет тенденцию к стабилизации, целостности и дальнейшему развитию. В качестве цели и субъекта деятельности в этой системе выступает личность учащегося, студента, преподавателя.

Исторический опыт создания и развития системы ППО, анализ научной литературы, современного педагогического опыта, опытно-экспериментальная работа показывают, что установившиеся связи и возникающие в обществе тенденции вызывают необходимость непрерывного образования профессионального педагога. Такое образование является средством сбережения и развития материальных и духовных ценностей общества, резервом совершенствования профессионально-педагогического образования и условием всестороннего развития специалистов.

Управление педагогическим процессом в ППО вообще и в профессионально-педагогическом вузе в частности относится к сложным системам, состоит из взаимосвязанных компонентов: целей, задач, содержания, средств, форм и методов, субъекта и объекта, функций и принципов. Это определяет при решении проблем эффективного развития ППО необходимость знания принципов управления таким процессом, обуславливающих логику и технологию подготовки специалистов для системы НПО и СПО и являющихся сущностью организационно-педагогических основ. В рамках организационно-педагогических основ разрабатываются принципы, содержание, методы и технологии профессионально-педагогического образования, адекватные запросам общества, государства, экономики и личности. Кроме того, организационно-педагогические основы наряду с материально-техническим, социальным и правовым обеспечением непосредственно определяют потребность в образовательных учреждениях и преподавательских кадрах, научную и научно-методическую работу, профориентацию и прием в учебные заведения, повышение квалификации профессионально-педагогических работников. Поэтому при осмыслении функционирования и решении проблем управления развитием ППО понятие "организационно-педагогические основы управления развитием профессионально-педагогического образования" значимо и с методологической точки зрения.

Организационно-педагогические основы обеспечивают связь образовательной системы с социальным окружением, упорядочивают систему управления в организационном плане (кадры, финансы, материально-техническая база и т.д.), создают условия для реализации педагогической управленческой деятельности, научного обоснования содержания обучения,

оптимального соотношения содержания, форм и методов, теоретического и практического обучения, учета индивидуальных потребностей и запросов студентов. Поэтому стремление к соответствию организационно-педагогических основ подготовки профессионально-педагогических кадров уровню развития экономической, политической и культурной сфер общества придает ППО устойчивость и повышает его эффективность.

Сложность задач изучения и разработки организационно-педагогических основ управления развитием ППО определяет необходимость ориентации на соответствующие проблеме методологические положения. Отработанность и четкость методологических принципов и методологического аппарата позволяют получить более обоснованные, системные и конкретные педагогические и методические рекомендации, создает надежную базу для исследования столь сложной и многоаспектной проблемы, какой является *изучение принципов и организационно-педагогических условий развития профессионально-педагогического образования в новых социально-экономических условиях.*

При решении данной проблемы предметом научного исследования являются как глубинные, не выраженные явно, трудноуловимые процессы, так и многообразные и сложные комплексы. Поэтому представляется целесообразным использовать в качестве общего ориентира, идеологии и метода осуществляемого научного поиска многоуровневую методологию. Такая методология разработана и успешно применяется известными учеными (А.П.Беляева, В.Е.Гмурман, М.А.Данилов, В.И.Загвязинский, М.Н.Скаткин и др.), и в педагогической науке накопился значительный опыт ее реализации. Применительно к нашим задачам рассмотрим методологию, включающую пять уровней:

- 1) система философских знаний;
- 2) общенаучные принципы и процедуры исследования;
- 3) общепедагогические идеи, теории, концепции и закономерности;
- 4) положения отдельных педагогических дисциплин;
- 5) идеи, положения, закономерности и теории, относящиеся непосредственно к профессионально-педагогическому образованию.

Ключевое место в качестве методологической базы занимает *система философских знаний* (1-й уровень методологии), позволяющих определить общую стратегию исследования, осуществить выбор средств научного познания (П.В.Копнин). Поэтому в нашем случае в качестве логико-методологических принципов получения новых сведений и их интерпретации приняты законы диалектики, философские принципы и положения гносеологии (А.П.Беляева, Б.С.Гершунский, В.Е.Гмурман, М.К.Мамардашвили, Г.П.Щедровицкий). Их роль в конкретном исследовании проявляется в том, что они:

- обуславливают направленность, руководящие (нормативно-регулятивные) идеи исследования и его наиболее общие принципы: объективности, детерминированности явлений, рассмотрения их в развитии и взаимодействии;

- выступают в качестве категориальной структуры мышления, ориентируют относительно общей природы объекта исследования;
- являются определяющими при объяснении сущности педагогических явлений и процессов, а иногда и сами выступают в роли предмета анализа.

Следовательно, философские знания ведут исследователя к раскрытию диалектики образовательной системы или образовательного процесса, вскрытию и разрешению противоречий, свойственных изучаемому предмету, выявлению его количественной определенности, взаимосвязи количественных и качественных изменений, изучению перехода к более высоким стадиям развития с сохранением всего положительного, приобретенного ранее.

Из всеобщего метода научного познания, каким является диалектика, вытекают принципы объективности, детерминизма, развития и взаимодействия, учитывать которые при разработке и исследовании организационно-педагогических основ управления развитием образовательной системы, какой является ППО, представляется важным.

Так, в основу *принципа объективности* заложено положение о том, что, если знание верно или приблизительно верно отражает объективную действительность, оно признается объективным. Такое содержание принципа неразрывно связано с диалектико-материалистической интерпретацией процесса познания, согласно которому под истиной понимаются знания, не зависящие от воли или желания ее познающего. Но исследователь, познавая объективные свойства, связи и отношения внешнего мира, всегда пытается объяснить познанные факты, сформулировать свое собственное отношение к ним и сделать определенные выводы. Объективность такого отражения действительности определяется подготовленностью исследователя.

Следовательно, субъективные моменты будут совпадать с познаваемым объективным содержанием педагогической действительности только в случае соответствующей теоретической подготовки персонала, управляющего развитием образовательных систем разного уровня: кафедры, факультета, колледжа, института и т.д.

Важность соблюдения этого принципа в практике управления развитием образовательных систем обусловлена включенностью в процесс управления субъективных факторов, связанных с применением экспертных оценок, выбором системы оценочных показателей и т.п. Поэтому субъект управленческой деятельности должен стремиться к элиминированию действия субъективных факторов, поиску методик и приемов оценки качества явлений и процессов, обеспечивающих наибольшую точность и объективность.

В исследовании и реализации организационно-педагогических основ управления развитием профессионально-педагогического образования как образовательной системы (ОС) принцип объективности должен предусматривать несколько моментов:

- выделение существенных свойств, в решающей степени определяющих качественное своеобразие предмета (процесса), его способность удовлетворять потребности субъектов ОС и отсеивать несущественных, обусловленных преходящими факторами и являющихся второстепенными с позиции приоритетности управления;

- обязательный учет количественных характеристик выраженности отдельных свойств и их качественной определенности как некоторой целостности;

- первоочередное применение объективных критериев успешности осуществляемого развития ОС и использование диагностических показателей, обладающих объективностью по своему происхождению или доказавших на практике свою информативность и релевантность.

Одним из определяющих является *принцип развития*, который дает объяснение механизма изменения качества в направлении как улучшения, так и ухудшения.

В случае программно-целевого управления ОС, предполагающего ориентацию на достижение определенной цели в виде нового качества процесса или результата, принцип развития предполагает непрерывный мониторинг качества. Он осуществляется посредством эффективных методик и процедур измерения и оценивания, которые позволяют рассмотреть объект в виде ряда последовательных качественных и количественных изменений. Другими словами, этот принцип определяет универсальную последовательность стадий, присутствующую в любом процессе изменения качества: процессы возникновения, становления, изменения и развития. Это особенно важно при рассмотрении объектов, подверженных моральному старению, качество которых необходимо рассматривать в контексте оправданных затрат и использования всех видов ресурсов.

Важным представляется *принцип детерминизма*, утверждающий обязательную причинную обусловленность всех явлений в ОС, закономерность многообразия связей и отношений между ними. В этом принципе не только заключено объективное обоснование возможности вскрытия любого фактора, определяющего развитие ОС, но и намечается методологическая основа для осуществления этой возможности. В ОС каждое педагогическое явление возникает как результат действия других конкретных явлений, как следствие каких-то причин. Поэтому причинно-следственная связь в образовательных процессах является необходимой.

Особенность использования принципа детерминизма в управлении процессами развития ОС заключается в том, что достаточно часто рассматриваемые связи носят вероятностный, нечеткий характер. Поэтому исследователю и практику важно знать, что наличие причинно-следственных связей предполагает при относительно постоянных условиях обязательную воспроизводимость не всех, а только наиболее качественных признаков ОС, и уметь вычленять такие признаки.

Любой процесс или явление в образовательных системах независимо от условий протекания и развития обязательно представляет собой взаимо-

действие. Это утверждается *принципом взаимодействия*. Даже в случае отдельно рассматриваемого педагогического субъекта необходимую предпосылку его развития составляют взаимодействие внутренних элементов между собой и взаимодействие всего объекта с окружающей средой. Можно утверждать, что взаимодействие - это способ связи элементов любой структуры, каждого образовательного компонента, явления и процесса. Такая существенная черта образовательной системы является предпосылкой ее устойчивости и изменений [3, 4].

Относительно процессов управления развитием ППО принцип взаимодействия предполагает выделение сложных механизмов взаимодействия в структурах управляющей и управляемой подсистем, а в общем случае определяет логику механизма данных процессов.

Второй уровень методологии - уровень общенаучных принципов и процедур исследования: теория систем, теория управления, кибернетика, психология и т.д. Выделение этого уровня продиктовано сущностью предмета педагогики и предмета данного исследования, связанных с проблемой изучения закономерностей развития профессионально-педагогического образования в новых социально-экономических условиях. Так, В.И.Загвязинский отмечает, что предмет педагогики углубляется, так как изучаемыми становятся все более глубокие процессы воспитания - преобразование внутреннего мира человека. Это требует максимально полного учета многообразия факторов воспитания, опоры на более скрытые закономерности и механизмы воспитательного процесса, что становится возможным только на основе использования всего комплекса наук о человеке [5].

Соглашаясь с этим, можно полагать, что для объективного изучения ППО, его сущности, генезиса, строения, закономерностей проектирования, управления функционированием и развитием необходим полинаучный подход, привлечение идей, понятий, законов (закономерностей) и принципов из других наук, предметом которых является человек, его деятельность, социальные системы.

Однако при этом надо учитывать, что науки о человеке, давая сведения для объяснения многообразных педагогических явлений, не позволяют получить обобщающие педагогические выводы. Такая система знаний выводится только из педагогики как научной дисциплины.

Функционирование и развитие ППО направлено на достижение социально заданных и педагогически интерпретированных целей. Эффективное их достижение становится реальным только при обязательном учете *психологических закономерностей* всех видов деятельности, общения, учения, обучения. В этом смысле важное методологическое значение имеют положение о единстве обучения и психического развития личности и ведущей роли обучения при этом, сформулированное Л.С.Выготским, а также базисные на нем дальнейшие разработки (Б.Г.Ананьев, В.В.Давыдов, С.Л.Рубинштейн и др.).

Особенность рассмотрения проблемы изучения организационно-педагогических основ развития ППО с позиции *кибернетики и теории управления* состоит в том, что развитие любых процессов обязательно

предполагает управление ими. При этом управление рассматривается как информационный, формализованный процесс, как система, предполагающая входные и выходные переменные, измерение и оценку отклонения фактического состояния объекта от желаемого, имеющая управляющую и управляемую подсистемы, прямую и обратную связь, критерии эффективности и т.д. С учетом направленности данных исследований и разработок мы используем следующие идеи, теории и закономерности кибернетики и теории управления:

- идею о существовании пространства состояний управляемых переменных во временном континууме, позволяющую любой из объектов в системе (содержание подготовки, квалификацию профессорско-преподавательского состава, качество методического обеспечения и т.п.) рассматривать в динамике, в постоянном изменении, при этом последовательный переход из одного состояния в другое означает движение ОС в некотором направлении и существуют упорядоченные процедуры, объясняющие переходы системы из текущего состояния в будущее [6];

- идеи о ведущей роли целеполагания в осуществлении управления процессами и явлениями [7, с.188], об объективно-субъективной природе цели в управлении социальными системами и о многоуровневом и системном представлении цели;

- кибернетический закон необходимого разнообразия, утверждающий, что разнообразию управляемой системы должно соответствовать разнообразие управляющей системы (У.Р.Эшби);

- принцип синергизма, предполагающий процессы самоорганизации, саморазвития, активности управляемых систем, раскрывающий сущность жизнедеятельности открытых систем (вуз, факультет, кафедра, личность), заключающуюся в их активном взаимодействии с внешней средой, системами более высокого порядка, самоорганизации и развития за счет этого [8, 9]. В практике ППО этот принцип означает учет факторов автономности управляемых объектов, многообразия труднофиксируемых факторов в виде собственных потребностей, целей и интересов субъектов образовательной системы;

- принцип эффективности управления, предполагающий достижение конечной цели оптимальным путем с наименьшими затратами труда, времени, финансовых ресурсов и психических сил.

Для понимания механизмов развития ППО важное методологическое значение имеют основные законы, принципы и идеи *теории систем* (системологии), в частности *теория преемственности в развитии систем, концепция системного подхода и анализа*.

Часть системологии, обращенная к раскрытию действия совокупности законов наследования и обновления в развитии систем, называемая системогенетикой, является синтезом генетических концепций и теорий в биологии, психологии, социологии, технике, экономике и т.д. В исследовании проблем ППО методологическое значение имеют следующие законы системогенетики [10]:

- закон дуальности организации и управления, ориентирующий на выделение двойственного наследственного механизма в эволюции систем, один из которых определяет устойчивость системы, накопление в ней прошлого, а второй - изменчивость, накопление будущего. Первый передает во времени структурную информацию, второй - информацию о границах и параметрах возможных изменений. В практике ППО данный закон ориентирует на необходимость управления и функционированием, и развитием системы, на рациональное сочетание опыта, вытекающего из логико-исторического анализа, с инновационной деятельностью;

- принцип актуализации функций, отражающий важнейшую сторону всякой организации - "приобретение свойствами элементов функционального (целесообразного) характера относительно системы, в которую они входят, что является основой ее развития и сохранения..." [11, с.137]. Из этого принципа вытекает особенно важное положение для создания организационной основы развития ППО в изменяющихся социально-экономических условиях. Его суть заключается в объяснении необходимости роста количества функциональных подсистем в системе на той же управленческой структуре или при незначительном ее изменении с целью ускорения адаптационных процессов.

Системный подход, вытекающий из теории систем, является методологическим направлением и представляет собой совокупность методологических принципов и понятий. Он обеспечивает интеграцию знаний, при которой специальные науки сохраняют свою самостоятельность и специфичность, а их фактические данные и теория объединяются вокруг общего основания - системных методов исследования [12].

Необходимость и высокая педагогическая эффективность использования системного подхода в исследовании проблем образования связаны с признанием отнесения образовательных систем к социальным.

Нужно отметить, что сложные или большие системы, к которым относятся и образовательные, не могут быть описаны строго математически. Это связано с тем, что, представляя такой процесс как функцию многих переменных, мы вынуждены вводить большое число ограничений, назначение которых - оптимизировать рассматриваемые процесс или систему. Ограничения приводят к искажению реальной картины взаимодействия всех составляющих системы, ее связей и иерархической структуры.

Анализ и выбор рациональных структур таких систем удастся осуществить с помощью системного подхода. Он используется в ситуациях, когда проблеме нельзя решить обычными математическими методами, так как нет возможности точно определить величины, подлежащие оптимизации и экстремализации в математическом смысле. В этих условиях предназначением системного подхода является определение границы возможных решений (поля решений) или даже набора альтернатив. Тем самым системный подход позволяет определить выбор наиболее рациональных структур построения образовательного процесса.

В плане исследования организационно-педагогических основ развития ППО важными представляются следующие черты системного подхода,

раскрытые в работах В.Г.Афанасьева, В.И.Блауберга, М.С.Кагана, Д.С.Конторова, И.Д.Пехлецкого, Г.Н.Серикова, Э.Г.Юдина и др.:

- стремление рассмотреть объект управления как определенную целостность, как систему;
- выявление в такой системе определенного множества составляющих ее элементов;
- установление способа связей между этими элементами (микроструктура);
- определение субординационных отношений элементов микроструктуры объекта;
- выявление внешних связей и зависимостей объекта управления (макроструктура);
- рассмотрение каждого компонента объекта как системы, а его самого - как подсистемы системного образования более высокого уровня;
- признание принципиальной возможности последовательно разбивать свойства объекта управления до иерархических уровней, необходимых для точной оценки (декомпозиция признаков и свойств);
- познание объекта управления как целостности через оценку и анализ свойств элементов, его составляющих, и наоборот, оценка и анализ свойств элементов исходя из характеристики системы.

Системный подход дает возможность проникнуть в механизм жизнедеятельности объекта управления, составить четкую картину взаимодействия и связей его составных частей, рассмотреть его как целостное образование.

Применительно к проблемам формирования подготовленности личности к профессионально-педагогической деятельности, являющейся итоговым качеством образования, системный подход должен неизменно согласовываться с рассмотрением многообразных видов деятельности, осуществляемых в рамках ППО субъектами образовательного процесса, т.е. следует рассматривать качество образовательного процесса с системно-деятельностных позиций. Это позволяет выделить следующие виды деятельности, определяющие уровень качества ППО:

- педагогическую, научно-исследовательскую, опытно-конструкторскую и научно-методическую деятельность научно-педагогических работников вуза;
- учебную деятельность студентов, осваивающих содержание образования, реализующих свой личностный потенциал;
- управленческую деятельность администраторов разного уровня (кафедры, факультета, вуза и т.д.);
- другие виды деятельности, связанные с обеспечением и совершенствованием образовательного процесса.

Системно-деятельностный подход позволяет целостно рассматривать перечисленные виды деятельности, реализующие одну и ту же социальную функцию (формирование и развитие целостной личности специалиста системы профессионального образования), но различающиеся по объектам,

средствам и результатам. Качество и эффективность деятельности всей системы определяются успешностью выполнения каждого вида деятельности и отлаженностью работы всех звеньев.

Для исследования проблем профессионально-педагогического образования неопределимое значение имеют связанные с системным подходом общенаучные принципы комплексного подхода, главного звена, единства анализа и синтеза. Они выделены Ю.А.Конаржевским при исследовании проблем управления школой и проанализированы с позиций их применения в управлении качеством образовательного процесса в школе [13].

Профессионально-педагогическое образование представляет собой сложную многоуровневую динамическую систему, имеющую великое множество связей и зависимостей между его составляющими [1]. Поэтому проанализировать и оценить все грани и связи, влияющие на его развитие, не представляется возможным в силу многогранности и сложности этого явления. Фиксирование же и оценивание всего в процессах наблюдения приведет к огромному объему эмпирической информации, не поддающейся обработке и верной интерпретации. Упорядочить такую работу позволяет применение принципа главного звена, ориентирующего на оптимальность выбора оценочных показателей с позиции их весомости. Кроме того, принцип главного звена применим и при выборе способа действия с учетом состава целей, факторов и условий, в которых развивается ОС.

В проводимых нами исследованиях можно ориентироваться на следующие основные признаки главного звена, подтвержденные Ю.А.Конаржевским [14]:

- главным звеном является практически управляемый элемент системы, доступный эффективному воздействию;
- задача, являющаяся главным звеном, в цепи всех других задач должна решаться первой, без ее решения другие задачи качественно невыполнимы;
- первоочередная задача, являющаяся главным звеном, всегда связана с другими задачами необходимыми, а не второстепенными связями;
- выполнение главной задачи должно возлагаться на исполнителей, обладающих соответствующим ее сложности потенциалом;
- главному звену сопутствуют условия, максимальное использование которых позволяет превратить возможность в действительность и привести к цели оптимальным путем.

В процессе развития образовательной системы по мере разрешения проблемы и изменения внешних и внутренних условий главные звенья могут меняться.

Применение *принципа единства анализа и синтеза* связано с тем, что в процессе исследования и разработки организационно-педагогических основ развития ППО важное место занимает аналитическая и оценочная деятельность, связанная как с расчленением объекта на простейшие составные элементы, так и с объединением связанных между собой элементов в некоторое единство (анализ и синтез).

При осуществлении управления развитием ОС обязательным дополнением к принципу системного подхода является *принцип комплексного подхода*.

По мнению Ю.А.Конаржевского, это два самостоятельных принципа, использование которых позволяет глубоко и объективно проникать в сущность явления [14]. Поэтому применительно к управлению развитием ППО принцип комплексного подхода предполагает следующее:

- субординацию и координацию целей управления развитием ППО, в том числе обеспечение единства процессов функционирования и развития;
- осуществление разработки организационно-педагогических основ управления развитием ППО с использованием средств и методов комплекса наук: теории управления, квалиметрии, психологии, социологии и т.д.;
- единство процессов обучения, воспитания и развития;
- учет влияния на ОС всех факторов, определяющих ее развитие: на уровне личности - биологических, психологических, социальных; на уровне учебного заведения или всей системы ППО - социально-психологических, социологических, экономических, политических, юридических и т.п.;
- учет роли нравственных, ценностных, гуманистических и культурологических факторов, влияние которых возрастает;
- полидисциплинарную компетентность субъектов управления развитием ОС, полноту и оптимальность содержания образовательных программ.

Третий методологический уровень исследования проблем ППО включает идеи, теории, концепции и закономерности педагогики. Примем определение методологии педагогики, сформулированное М.А.Даниловым: "Методология педагогики есть система знаний об исходных положениях, об основании и структуре педагогической теории, о принципах подхода и способах добывания знаний, верно отражающих непрерывно изменяющуюся педагогическую действительность в условиях развивающегося общества" [15, с.32]. При этом в качестве предмета педагогики целесообразно понимать целостный целенаправленный педагогический процесс [16].

При исследовании педагогических проблем и управлении педагогическими системами к наиболее важным методологическим положениям относятся закономерности педагогического процесса, полный перечень которых приведен в работе Ю.К.Бабанского [17]. К основным из них относятся следующие:

- закономерная обусловленность педагогического процесса потребностями и возрастающими возможностями общества в формировании всесторонней, гармонически развитой личности;
- обусловленность педагогического процесса сопутствующими ему условиями;
- взаимосвязь процессов обучения, воспитания и развития; процесса педагогического руководства и самостоятельной работы обучающихся;
- зависимость эффективности функционирования педагогического процесса от согласованности действий всех субъектов;

- зависимость достижения максимально возможных в конкретных условиях результатов педагогического процесса от использования знаний об его внешних и внутренних взаимосвязях;

- взаимосвязь всех компонентов ОС, обеспечивающая достижение соответствующих результатов.

Перечисленные закономерности касаются связей образовательной системы с социальным окружением, управления педагогическим процессом в ней и поэтому являются частью организационно-педагогических основ ее функционирования и развития. С этих же позиций важной является сформулированная и обоснованная Ю.К.Бабанским теория оптимизации педагогического процесса. Основанная на системном подходе и понимании педагогического процесса как целостности, она объединяет различные его стороны и звенья: обучение, воспитание, управление, ориентирует на получение максимального результата при минимальном расходе сил, времени, ресурсов путем обоснованного отбора содержания образования, средств, приемов, методов, форм и их оптимального сочетания.

Для решения проблем функционирования и развития ППО с методологической точки зрения интерес представляют следующие закономерности, содержащиеся в общей теории педагогики [18]:

- единство и взаимообусловленность воспитания как явления общественного и педагогического;

- единство и взаимообусловленность формирования, развития, воспитания, обучения и образования;

- единство и взаимообусловленность воспитательно-формирующей и воспитательно-формируемой деятельности, а также производные от них положения, принципы, идеи.

Применительно к нашим исследованиям важную методологическую роль выполняют следующие положения *теории содержания образования* (А.П.Беляева, В.С.Леднев, М.Н.Скаткин и др.):

- обязательное представление в содержании образования основных элементов накопленной духовной и материальной культуры общества;

- отражение в содержании образования единства общего политехнического и профессионального компонентов;

- ориентация содержания образования на обучающихся конкретного возраста, его обусловленность уровнем развития общества и его потребностями;

- оптимальное сочетание между собой по объему и содержанию всех компонентов содержания образования.

В последнее время принципиальное методологическое значение приобрела в педагогике *идея гуманизации образования* [19]. Для исследования и развития ППО интерес представляют следующие положения:

- качество ППО, проявляющееся в высоком уровне подготовленности выпускников учебных заведений профессионально-педагогического образования, может рассматриваться как объективная потребность общества и принимаемая личностью ценность;

- личность обучаемого в системе профессионально-педагогического образования является целью всей педагогической деятельности, мерой эффективности и качества такой деятельности;

- подготовленность (образованность) выпускаемых системой ППО специалистов соответствует самым высоким критериям и стандартам, если содержит знания, опыт многообразия проявления культуры человечества, ориентирующих личность на развитие ее нравственности и духовности.

В практической деятельности ППО идея гуманизации реализуется в лично-ориентированных технологиях обучения, технологиях управления учебной и педагогической деятельностью, позволяющих усилить человеко-творческую компоненту подготовки специалистов.

Методологию исследований *четвертого уровня* при разработке организационно-педагогических основ развития ППО составляют методологические положения отдельных дисциплин педагогики: дидактики, теории воспитания, инженерной педагогики, профессиональной педагогики, школоведения и др. К особенно важным с методологических позиций относятся следующие положения, идеи и концепции дидактики:

- положение о ведущей роли в учебном процессе управляющих систем (планов, программ, педагога) [5];

- положение о единстве и взаимосвязи в обучении социально обусловленных деятельностей преподавания и учения;

- идея о целевом подходе в обучении (Н.Ф.Талызина);

- требование обязательного учета непрерывных изменений и развития составных частей учебного процесса с целью обеспечения его требуемой эффективности (В.И.Загвязинский);

- требование преемственности, учета накопленного опыта и традиций практики, достижений педагогической науки при организации учебного процесса и др.

Пятый уровень методологии составляют идеи, положения, закономерности, теории, относящиеся непосредственно к конкретике профессионально-педагогического образования (В.С.Безрукова, Н.С.Глуханюк, А. А. Жученко, Г. Е. Зборовский, Э. Ф. Зеер, П. Ф. Кубрушко, В. Н. Ларионов, Л. К. Малштейн, Г. М. Романцев, М. П. Рудницкий, Л. З. Тенчурина, Е. В. Ткаченко, В. А. Федоров, Ф. Т. Хаматнуров, Н. К. Чапаев, Б. С. Чуркин и др.).

Особое место среди них занимают:

- закон взаимной обусловленности педагогического и производственного процессов;

- закон взаимосвязи общенаучной и профессиональной подготовки специалистов;

- закон перспективно-опережающей подготовки обучающихся по отношению к развитию профессиональной школы и отрасли производства;

- положение о необходимости выделения в структуре управленческой деятельности относительно самостоятельных и повторяющихся циклов управления;

- положение о рациональном сочетании линейно-функциональных и программно-целевых структур управления;
- идея "составного" субъекта управления, предполагающая рациональное распределение обязанностей, реализуемых функций, соотношение централизации и децентрализации при соблюдении принципа функциональной коррекции;
- идея организации развивающейся, адаптивной образовательной системы, призывающая к обеспечению качества как текущего функционирования, так и перспективного развития, к совершенствованию всех структур такой системы;
- основные положения педагогической квалитметрии;
- концепции создания национальной системы качества образования и национальной системы оценки качества образования, включающие в себя механизмы и процедуры разработки и применения стандартов образования, аттестации, лицензирования и аккредитации образовательных учреждений (Н.А.Селезнева, А.И.Субетто, Ю.Г.Татур).

В аспекте направленности данной работы важное методологическое значение имеет концепция профессионального становления личности (Э.Ф.Зеер), заключающаяся в том, что, выбирая профессии, осваивая их, профессионально совершенствуясь, личность изменяется: обогащается направленность, формируется опыт и компетентность, развиваются профессионально важные качества. Психологический подход к рассмотрению этих явлений позволяет обнаружить способы, пути и процессы формирования и развития подготовленности обучающихся как важнейшего результирующего показателя качества системы профессионально-педагогического образования.

Также важным с методологической точки зрения является социологический подход к анализу профессионального образования (Г.Е.Зборовский). Его особенность состоит в рассмотрении профессионального образования в целостном виде, в качестве специфического социального института и особенностью системы социальных связей и отношений, взаимодействующей определенным (противоречивым) образом с другими социальными институтами и системами общественной жизни, прежде всего с производством; в понимании профессионального образования как такого социального феномена, который, с одной стороны, зависит от развития производства, научно-технического прогресса, с другой - от изменений во всей системе образования, науки, культуры; в необходимости анализа деятельности социальных общностей в его структурах, их социального самочувствия, степени удовлетворенности основными факторами социальной жизни, прежде всего самим образованием.

Таким образом, проведенный анализ рассматриваемой проблемы на всех уровнях методологии позволяет определить следующие подходы к ее решению:

- системный подход, заключающийся в рассмотрении ППО с позиции целостной системы и составляющих ее компонентов в многообразии их связей и отношений;

- деятельностно-личностный подход, вызванный к жизни ведущей ролью различных форм общественной деятельности в формировании и развитии целостной личности педагога профессионального образования, и положением о том, что субъектом любой деятельности в социальных системах является человек;

- интегративно-целостный подход, предполагающий рассмотрение развивающихся образовательных систем как совокупностей, органически объединяющих в себе процессуальные и результирующие составляющие, и тем самым делающий возможным управление ими на основе программно-целевой ориентации;

- управленческо-технологический подход, подразумевающий применение важнейших положений теории управления социальными системами и педагогического менеджмента;

- кибернетический подход, состоящий в формализации, абстрагированности и обобщенности при решении задач функционирования и развития системы ППО, в применении общих законов и принципов управления, характерных для всех систем, в педагогических процессах;

- квалиметрический подход, ориентирующий на количественную оценку качества образовательных систем и процессов различными приемами и способами;

- ситуационный подход, предполагающий, что организация не может иметь какую-то одну наилучшую структуру, такая структура может лишь с той или иной степенью полноты соответствовать целям организации, внешним требованиям, условиям и т.д.

Применение многоуровневой методологии позволяет системно и комплексно исследовать проблемы развития ППО и максимально использовать достижения естественных и обществоведческих наук. При этом в таких исследованиях рассмотренные выше основные методологические положения и установки выступают как ключевые, отправные, определяющие направление поисков и интерпретацию данных.

Представляется, что указанные подходы позволят по-новому взглянуть на сложившуюся систему ППО, сделать очередной шаг в направлении теоретического обобщения его организационно-педагогических основ и продвинуться в подготовке педагогов профессионального образования с эмпирических на научно обоснованные позиции.

Литература

1. Профессионально-педагогические кадры России / Под ред. Е.В. Ткаченко. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1998. 83 с.
2. Тенчурина Л.З. История профессионально-педагогического образования. М.: Педагогика-Пресс, 1998. 304 с.
3. Афанасьев В.Г. Системность и общество. М.: Политиздат, 1980. 368 с.
4. Казаринов М.Ю. Детерминизм в сложных системах управления и организации. М., 1990.

5. Загвязинский В.И. Методология и методика дидактического исследования. М.: Педагогика, 1982. 160 с.
6. Булынский Н.Н. Теория и практика управления качеством образования в профессиональных училищах: Дис. ... д-ра пед. наук. Челябинск, 1997.
7. Маркс К., Энгельс Ф. Соч. Т.23.
8. Эшби У.Р. Принципы самоорганизации // Принципы самоорганизации. М.: Мир, 1966.
9. Роджерс Э., Агарвала-Роджерс Р. Коммуникации в организациях: Пер. с англ. / Под ред. Л.И. Евенко. М.: Экономика, 1980. 176 с.
10. Субетто А.И. Системологические основы образовательных систем / Исслед. центр пробл. качества подгот. специалистов. М., 1992. 641 с.
11. Сетров М.И. Организация биосистем. Л.: Наука, 1971. 275 с.
12. Каган М.С. Человеческая деятельность: опыт системного анализа. М.: Политиздат, 1974. 280 с.
13. Конаржевский Ю.А. Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управление школой. М., 1986. 144 с.
14. Конаржевский Ю.А. Педагогический анализ как основа управления школой / Челяб. гос. пед. ин-т. Челябинск, 1978. 102 с.
15. Данилов М.А. Основные проблемы методологии и методики педагогических исследований // Сов. педагогика. 1969. № 5.
16. Методологические проблемы педагогики / Под. ред. В.Е. Гмурмана. М., 1977.
17. Педагогика / Под ред. Ю.К. Бабанского. М.: Педагогика, 1983. 608 с.
18. Коротяев Б.И. Педагогика как совокупность педагогических теорий: Учеб. пособие. М.: Просвещение, 1986. 208 с.
19. Новиков А.М. Профессиональное образование России: Перспективы развития / РАО. Исслед. центр пробл. непрерыв. проф. образования. М., 1997. 254 с.

УДК 37: 316.3

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В ГУМАНИСТИЧЕСКОМ ОБЩЕСТВЕ XXI в. (Психолого-педагогический аспект)

А. С. Белкин

XX в. завершается такими социально-экономическими, политическими и экологическими потрясениями, которые, несомненно, окажут доминирующее влияние на развитие будущих поколений в XXI в. Человечество живет сейчас оптимистической перспективой гуманного, процветающего, мирного общества.

Человек XXI в. живет и сейчас, он будет представлять по своей сути слепок эпохи нашего времени.